

طراحی مدل اساتید در برنامه درسی بین‌المللی آموزش عالی ایران

مژگان محمدی نائینی *

نرگس کشتی آرای **

محمدحسین یارمحمدیان ***

چکیده

اساتید به عنوان نمایندگان اصلی برنامه‌های درسی مهمترین عامل در برنامه درسی بین‌المللی دانشگاه‌ها هستند. لذا پژوهش حاضر در صدد طراحی مدل اساتید در برنامه درسی بین‌المللی آموزش عالی ایران بوده است. این پژوهش با استفاده از روش تحلیل محتوای کیفی از نوع مقوله بندی قیاسی از دیدگاه اساتید و صاحب نظران برنامه درسی و با شیوه نمونه گیری هدفمند به صورت فیش برداری از متون انجام شده است. در فرایند کد گذاری نظرات ارائه شده توسط متخصصان و صاحب نظران برنامه درسی به مفاهیم مجزا تفکیک شدند و سپس مفاهیم مشترک هم دسته گشتند و در دسته‌های مجزا قرار گرفتند و مؤلفه باورها و نگرش‌ها، غنی سازی صلاحیت‌های حرفه‌ای-تخصصی، دانش و آگاهی‌های علمی-تکنولوژیکی، اقتصادی، سیاسی و فرهنگی، موانع سیاسی، اقتصادی و مدیریتی به عنواناتم‌های اصلی شناسایی شدند و این‌ها با به همراهی‌های فرعی هم دسته آنها در مدل تحلیلی به صورت مجزا دسته بندی شده‌اند. در فرایند کد گذاری نظرات استخراج شده به مفاهیم مجزا تفکیک شدند و سپس مفاهیم مشترک در دسته‌های مجزا قرار گرفت. و در مدل نهایی مؤلفه‌ها به صورت مجزا و در غالب مدل‌های تحلیلی ارائه گردید.

واژه‌های کلیدی: آموزش عالی، اساتید، بین‌المللی سازی برنامه درسی

* دانشجوی دکتری برنامه‌ریزی درسی، دانشگاه آزاد اسلامی واحد اصفهان (خوراسگان)، گروه برنامه‌ریزی درسی، اصفهان، ایران.

** دانشیار برنامه‌ریزی درسی، گروه علوم تربیتی، دانشگاه آزاد اسلامی اصفهان. (خوراسگان) (نویسنده مسئول)
keshtiaray@gmail.com

*** استاد مرکز تحقیقات مدیریت و اقتصاد سلامت، دانشگاه علوم پزشکی اصفهان، ایران.

مقدمه

بنا بر نظر دال^۱ (۲۰۱۲) برنامه درسی عبارت است از محتوا و جریان رسمی و غیررسمی که از طریق آن، یادگیرندگان تحت نظارت اساتید، معلومات و شیوه درک و فهم رابه دست می‌آورند یا مهارتها را فرا می‌گیرند و یا نگرش و ارزشگذاری یا نظام ارزشی خود را تغییر می‌دهند. از نظر شتی و رودل اولین قدم در بین‌المللی سازی برنامه درسی، توجیه ضرورت تغییر در میان اعضای هیأت علمی و مدیران دانشگاه‌ها است. (شتی و رودل، ۲۰۰۰) از نظر هال و هورد (۲۰۰۱) موسسه تغییر نخواهد کرد مگر اینکه افراد داخل آن موسسه تغییر کنند. همچنین میزان علاقه، انگیزه و تعهد اعضای هیأت علمی و مدیران نسبت به فرایند بین‌المللی سازی برای اجرا و موفقیت فرایند تغییر، مهم است. (لانده، ۱۹۹۵b)، لیبولد (۱۹۹۷) بیان می‌کنند اعضای هیأت علمی باید اهمیت و ضرورت بین‌المللی سازی را به عنوان لازمه‌ی ارتقاء و توسعه کیفیت آموزش عالی بپذیرند، زیرا اگر این افراد علاقه مند نباشند اقدامی نیز نخواهند کرد، تغییر در برنامه‌های درسی نهایتاً باید فرایند جزء به کل باشد که مستلزم درگیری و القاء احساس مسئولیت از سوی عضو هیأت علمی است. (سینگها، اسکاگزونسلمن ۱۹۹۶) و نیز بررسی‌های انجام شده توسط موسسه بین‌المللی سازی دانشگاه‌ها (IAU) در سال (۲۰۱۵) نشان داده است که ترغیب اساتید به بین‌المللی سازی برنامه درسی یک مشکل در سطح جهانی است. چرا که بین‌المللی سازی برنامه درسی یک تغییر بنیادی در ساختار فکری است. اساتید برای مقابله با روشهای فکری موجود، پارادیم‌های موجود در گروههای کاری خودشان، خود ساختار دانش در نظام‌ها، شامل مفروضات آنها که کدام دانش از کدام منبع دارای ارزش و اعتبار است و در برنامه درسی گنجانده شده است باید شجاعت داشته باشند (چنگ، ۲۰۱۵).

قدم بعدی آشنا کردن اساتید با زبان برنامه درسی است و داشتن یک تعریف واحد از برنامه درسی و ایجاد یک درک مشترک از اصطلاح برنامه درسی است که می‌تواند به روند اجرای طرح برنامه درسی کمک کند. چرا که امروزه نقش استادان در تعلیم و تربیت با نقش آنها در گذشته متفاوت است. این تفاوت به خاطر آن است که اهداف

1. Doll
2. cheng

آموزشی هزاره جدید با گذشته متفاوت است. تعلیم و تربیت را می‌توان به صورت فرایندی تعریف کرد که برای تغییر و تعدیل رفتار دانشجویان با توجه به هدف‌های معینی طرح ریزی شده است. نقش استاد در این فرایند فراهم ساختن شرایط به گونه‌ای است که تغییرات مطلوب در رفتار دانشجویان ایجاد شود. عملکردهای آموزشی^۱ اساتید و شیوه‌هایی که برای ارائه‌ی موضوعات درسی بکار می‌برند تأثیر مهمی بر شناخت دانشجویان دارد. داشتن یک فلسفه آموزشی مشترک در ابتدا از یک برنامه می‌تواند به دانشجویان و اساتید منطق برقراری ارتباط با روشهای تدریس، یادگیری و ارزشیابی خاص را دهد. اونیل^۲ و همکاران (۲۰۱۴) در تحقیقات خود در طراحی برنامه درس در آموزش عالی نشان می‌دهند که عدم وجود یک دیدگاه آموزشی مشترک در توالی برنامه و انجام آن ایجاد نقصان می‌کند. دیدگاه فلسفی یک توافق بیانی بین برنامه ریزی از یک مجموعه فعالیت‌ها در خصوص عملیاتی کردن اهداف برنامه است، که شامل موضوع، نظم و انضباط، ارزش حرفه‌ای، ماهیت محیط یادگیری برای دانشجویان، رویکردهای کلیدی به آموزش و یادگیری و ارزشیابی (یوسی دی،^۳ ۲۰۱۵).

از این رو میزان آگاهی و توافق نظر اعضای هیأت علمی هم از مسائل جهانی و هم در فرایند تربیتی در اجرای بین‌المللی سازی برنامه درسی حائز اهمیت است. به عبارت دیگر بین‌المللی سازی برنامه درسی مستلزم تلاش برای تدارک فرصت‌های لازم برای توسعه و رشد اعضای هیأت علمی است تا از این رهگذر تخصص و دانش بین‌المللی اساتید ارتقاء یافته و انگیزه هائی برای گنجاندن تجربیات و ابعاد بین‌المللی در تدریس، پژوهش و ارائه خدمات مدنظر قرار گیرد تا الزامات و تنبیهات برای اقدام نکردن در این زمینه، اما اساتید و معلمان قبل از آنکه بتوانند بر دانشجویان و یادگیرندگان در زمینه گرایش مثبت به بین‌المللی سازی اثر گذارند، خود نیازمند تجربیات و اطلاعات بین‌المللی هستند. در بسیاری از کشورها اساتید برای دریافت مدارک تحصیلی خود در خارج از کشور دوره دیده‌اند و این امر آنها را قادر می‌سازد تا دروس خود را با توجه به ابعاد بین‌المللی ارائه دهند. با این وجود بسیاری دیگر از اساتید نیز خود دارای تحصیلات بین‌المللی نیستند. از این رو مؤسسات مختلف باید فرصت‌هایی را برای

1. Instructional practices

2. Oneil

3. UCD

توسعه و پیشرفت مدرسان فراهم سازند. همچنین جکوبس^۱ (۲۰۱۳) این گونه استدلال نمود که چارچوب هر معلم برای اندیشیدن، رشد یافتن و عمل به برنامه درسی مبتنی بر باورها و ارزش‌های شخصی اوست. بین باورهای معلمان با رفتار تدریس آن‌ها و هدف‌های یادگیری‌شان ارتباط نزدیکی وجود دارد. پژوهش‌های مختلفی بین اهمیت باورهای اساتید در تدوین و اجرای برنامه درسی انجام شده است. و نقش اساتید دیگر تعلیم دهنده بودن نیست بلکه نقش آن‌ها به تسهیل کننده و فراهم کننده آموزش تغییر یافته است (مطالعات دانشگاه مینه سوتا، ۲۰۱۴).

تایلر، عوامل آموزشی مؤثر را خود دانش‌آموزان، دانشجویان، جامعه و موضوعات خاص می‌داند، علاوه بر این عوامل فلسفه آموزشی، روان‌شناسی یادگیری، خود معلمان به عنوان عوامل مؤثر در نظر گرفته می‌شوند. در واقع این مدرسان هستند که باید روش و ابزاری را انتخاب کنند که برای زندگی فراگیران معنادار و ارزشمند باشد، بنابراین داشتن صلاحیت‌های علمی و فنی برای مدرسان و تداوم در کسب تجارب یادگیری نقش موثری در همگامی با تغییرات جهانی دارد. (تایلر، ۱۹۴۹ به نقل از مطالعات دانشگاه نیجریه، ۲۰۱۳) ضروری است اساتید در جهت فرایند بین‌المللی سازی برنامه درسی درون سیستم‌های هدفمند و دانشگاه‌ها ترغیب شوند. بسیاری از کارکنان دانشگاه‌ها یا معنای بین‌المللی سازی برنامه درسی را به طور قطع نمی‌دانند یا فکر نمی‌کنند که این مساله ارتباطی با آن‌ها داشته باشند. (نایت^۲ ۲۰۰۶، استل^۱ ۲۰۰۷) حتی کارکنان علمی علاقه مند به تحقق و گسترش آموزش بین‌المللی، لزوماً از مهارت‌ها، دانش و نگرش‌های لازم برای اجرای مؤثر این امر برخوردار نیستند. (چایلدرس^۳، ۲۰۱۰) بررسی‌های انجام شده به وسیله موسسه بین‌المللی سازی دانشگاه‌ها (IAU) نشان می‌دهد که ترغیب اساتید به بین‌المللی سازی برنامه درسی یک مشکل در سطح جهانی است. چرا که بین‌المللی سازی برنامه درسی یک تغییر بنیادی در ساختار فکری است. اساتید برای مقابله با روش‌های فکری موجود، پارادایم‌های موجود در گروه‌های کاری خودشان، خود ساختار دانش در نظام‌ها، شامل مفروضات آن‌ها که کدام دانش از

1. jacobs
2. naight
3. chaildress

کدام منبع دارای ارزش و اعتبار است و در برنامه درسی گنجانده شده است، باید شجاعت داشته باشند. (چنگ، ۲۰۱۴).

. نقش اساتید و مدرسان به عنوان فراهم کننده محیطی برای پرورش این تفکر پر رنگ است و لازم است دانشجویان در محیط یادگیری فعال باشند (بیلینگر^۱ و هاستد^۲، ۲۰۰۵، ۲۸۵). باو^۳ (۲۰۰۹) اساتیدی که در برنامه مبادلات فرهنگی مشارکت دارند در بین‌المللی سازی برنامه درسی از طریق ایجاد دوره‌های جدید، جمع آوری داده‌ها برای پژوهش، تنظیم سبک‌های یادگیری، کار با دانشجویان بین‌المللی و هدایت برنامه‌ها و فعالیت‌های بین‌المللی تأثیر دارند آنچه مسلم است برنامه ریزی درسی در آموزش عالی فرایندی علمی است که شامل اهداف، فعالیت‌ها و راه‌های سنجش میزان موفقیت است و هدف آن رشد و پرورش علمی دانشجویان و تولید علم در سطح جهان است که بخشی از این رسالت با مشارکت مستقیم و غیرمستقیم اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها در سیاستگذاری برنامه‌های درسی و پژوهشی و پرداختن به آموزش و انجام پروژه‌های تخصصی امکان پذیر می‌شود. (جعفری ثانی، ۱۳۹۲)

هدف کلی این تحقیق ارائه مدل اساتید با تأکید بر شناسایی باورها و دیدگاه‌ها، صلاحیت‌ها و دانش‌ها، موانع و محدودیت‌های مؤثر بر برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر بین‌المللی سازی است، با توجه به این هدف سؤالات تحقیق به شرح زیر می‌باشد. (۱) باورها و نگرش‌های اساتید در برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر بین‌المللی سازی چیست؟ (۲) صلاحیت‌ها و تخصص‌های لازم اساتید در برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر بین‌المللی سازی چیست؟ (۳) دانش و آگاهی لازم برای اساتید در برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر بین‌المللی سازی کدامند؟ (۴) موانع و محدودیت‌های اساتید در برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر بین‌المللی سازی کدامند؟

روش

در این پژوهش با توجه به اهداف و سوال‌های تحقیق از روش تحلیل محتوای کیفی نظام مقوله بندی قیاسی استفاده شده است. تحقیق کیفی برپایه برداشت نظری و روش

-
1. Bilinger
 2. Hasted
 3. Bao

شناختی واحدی قرار ندارد، از ویژگی‌های اجرای تحقیق کیفی می‌توان به تنوع رویکردهای نظری و روش‌های آن اشاره کرد. (فلیک،^۱ ۲۰۰۶). تجزیه و تحلیل داده‌ها در پژوهش کیفی مستلزم آماده‌سازی و سازماندهی داده‌ها (داده‌های متنی). دست‌نوشته‌ها یا داده‌های تصویری یا عکس‌ها) برای تحلیل، سپس تحلیل داده‌ها در قالب چند مضمون از طریق فرایند کدگذاری و تلخیص کدها و در نهایت ارائه داده‌ها به شکل نگاره‌ها و جداول نوشتاری است. تحلیل داده‌ها یک فرایند آماده‌سازی اختصاصی و قابل بازنگری است. فرایند گردآوری داده‌ها و تحلیل آن‌ها و گزارش نویسی گام‌های مجزایی در این فرایند نیستند بلکه باهم ارتباط متقابل داشته و اغلب به صورت همزمان انجام می‌شوند. (فلیک، ۲۰۰۶).

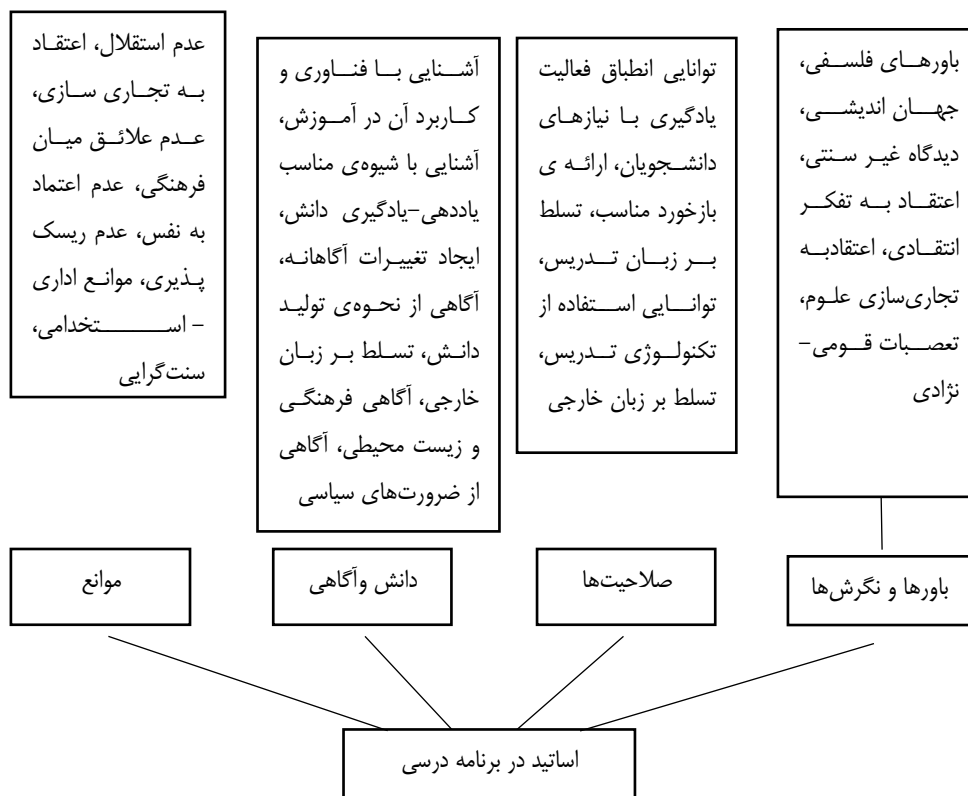
روش مورد استفاده برای نمونه‌گیری روش هدفمند بوده است و از کلیه منابع اطلاعاتی موجود در وب سایت‌ها و کتابخانه‌ها در خصوص پژوهش‌های انجام شده توسط نظریه پردازان و متخصصان برنامه درسی بین‌المللی سراسر جهان در زمینه مؤلفه اساتید در برنامه درسی بین‌المللی تارسیدن به مرحله اشباع استفاده شده است. ابزار گردآوری تحقیق فیش برداری از کلیه اسناد، مقالات، کتب و اسناد نوشتاری مرتبط با نقش اساتید در بین‌المللی سازی برنامه درسی آموزش عالی بوده است و روش گردآوری کتابخانه‌ای بود به منظور جمع‌آوری اطلاعات از پایگاه‌های اطلاعاتی و موتورهای جستجوگر و نیز وبسایت‌ها و منابع چاپی و دیجیتالی کتابخانه‌های دانشگاه‌های داخل و خارج کشور جهت دریافت آخرین تحقیقات انجام شده‌ی مرتبط در دنیا استفاده شد. روش تجزیه و تحلیل داده‌ها براساس تحلیل محتوا مدل ترتیبی میرینگ و نظام مقوله بندی قیاسی بوده است، متون و مباحث از طریق کد گذاری موضوعی مورد تجزیه و تحلیل قرار گرفت، مراحل‌ی که در این روش استفاده شده است عبارتند از: ۱) تدوین مسائل و سئوالات پژوهشی ۲) تهیه طرح اولیه از متون ۳) پیاده کردن متن و کد گذاری و تحلیل آن ۴) اصلاح و ویرایش طرح اولیه ۵) انتخاب متونی که در زمینه برنامه درسی بین‌المللی بوده است.

در هر پژوهشی ابزارهای گردآوری داده‌ها باید با دیدی انتقادی و از نظر روایی و پایایی مورد بررسی قرار گیرند. نتایج یک پژوهش تجربی زمانی قابل اطمینان و قابل استفاده

خواهد بود که داده‌های آن به شیوه‌ی علمی گردآوری و پردازش شده باشند. برای اطمینان از این موضوع باید روایی و پایایی به صورت جداگانه بررسی شود. در این پژوهش برای بررسی روایی از معیار باورپذیری استفاده شده است. پذیرفتنی بودن برساخته‌های تحقیق بر اساس سازندگان واقعیت را باورپذیری می‌گویند (فلیک، ۲۰۰۶) بدین صورت دسته‌بندی‌ها به افراد خارج از محدوده تحقیق داده شد تا مورد تایید قرار گیرد و همچنین در این تحقیق برای پایایی از معیار اطمینان پذیری استفاده شد. لذا پژوهشگر به منظور کنترل اطمینان پذیری رویه اجرای تحقیق از استراتژی‌های زیر استفاده نموده است: ابتدا منابع مرتبط با موضوع مورد جستجو قرار گرفت و داده‌های خام گردآوری شدند. سپس از طریق خلاصه کردن، مفاهیم اولیه از داده‌های خام مرتبط در جداول استخراج گردیدند. بعد از آن مفاهیم کدبندی شده و در جداول جدید دسته بندی شدند. سپس دسته‌های بدست آمده نامگذاری گردید و مقوله‌های اصلی حاصل شدند. سپس مقوله‌ها با توجه به سؤالات تحقیق به تفکیک در جداول مربوطه جایگزین شدند. در هر مرحله اقدامات انجام گرفته مورد ارزیابی اساتید راهنما و مشاور نیز قرار گرفته و بازبینی‌هایی انجام شد تا نتایج نهایی بدست آمد.

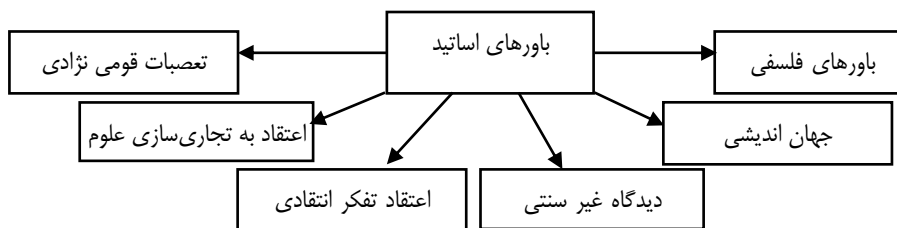
یافته‌ها

یافته‌های حاصل از این پژوهش بعد از حذف کدهای مشترک ۸۳ کد مفهومی که بیانگر دیدگاه‌های متخصصان در زمینه اساتید در برنامه درسی بین‌المللی آموزش عالی بود، استخراج گردید. این مفاهیم در ۴ مؤلفه‌ی اصلی که شامل باورها و نگرش‌ها، صلاحیت‌ها و دانش و آگاهی و موانع و محدودیت‌ها دسته بندی شدند که نتایج حاصل در شکل (۱) نشان داده شده است.



شکل ۱. اساتید در برنامه درسی بین‌المللی

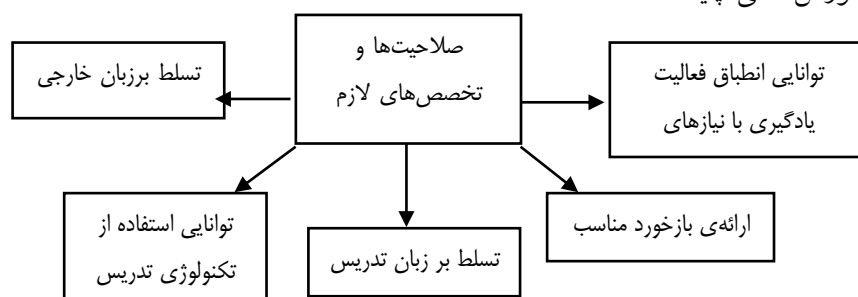
در این قسمت یافته‌های حاصل از مطالعه، به ترتیب پاسخ به سؤالات پژوهش به صورت توضیحی، تفسیری ارائه شده‌اند. سؤال اول: نقش باورها و نگرش‌های اساتید در برنامه درسی بین‌المللی آموزش عالی چیست؟



شکل ۲. نقش باورها و نگرش‌های اساتید در برنامه درسی بین‌المللی آموزش عالی

براساس دیدگاه‌های مطرح شده بیشترین باورها و نگرش‌های اساتید در برنامه درسی آموزش عالی مبتنی بر بین‌المللی سازی، نوع نگرش نسبت به مؤلفه ها و عناصر برنامه درسی همچون اهداف، محتوا، استراتژی‌های تدریس و ارزیابی است، پس اولین قدم در توسعه و بهسازی برنامه درسی بین‌المللی باید ایجاد تغییر در نگرش‌ها و باورهای ذهنی اساتید باشد. چرا که اعتقاد به ضرورت برنامه درسی بین‌المللی و اجرایی کردن آن باعث می‌شود که اساتید تلاش لازم را برای فراهمسازی بستر مورد نیاز داشته باشند. همچنین عدم تعصب نسبت به روش‌های سنتی آموزش و اعتقاد به تفکر انتقادی می‌تواند در اجرای موفق برنامه درسی بین‌المللی چاره ساز باشد. داشتن نگرش جهان محوری، و فراملیتی، منطق گرایی نسبت به برنامه درسی بین‌المللی از دیگر موارد مؤثر در این زمینه است.

سؤال دوم: صلاحیت‌ها و تخصص‌های لازم اساتید برای برنامه درسی بین‌المللی آموزش عالی چیست؟

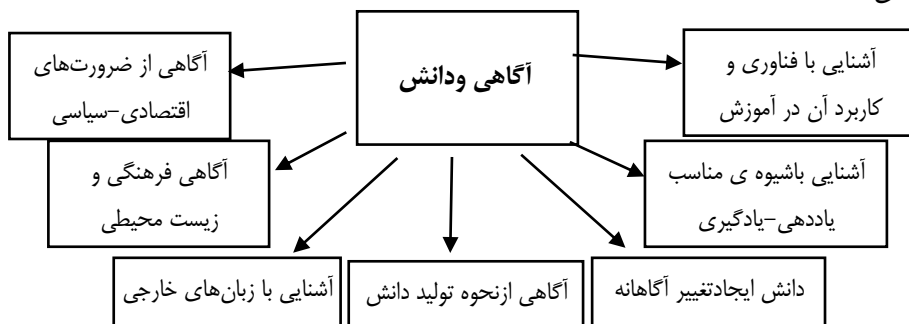


شکل ۳. صلاحیت‌ها و تخصص‌های لازم برای برنامه درسی بین‌المللی آموزش عالی

همانگونه که شکل ۳ نشان می‌دهد، مجموع نظرات مستخرج از اسناد و پایگاه‌های اطلاعاتی حاکی از آن است که داشتن تجربه‌های بین‌المللی، آشنایی با نحوه استفاده از شیوه‌های متنوع و متناسب یاددهی- یادگیری، آگاهی از نحوه تولید و انتقال دانش با توجه به تغییرات متناوب در دنیای کنونی، آشنایی با تکنولوژی و فن آوری و شیوه کاربرد آن در فرایند یاددهی- یادگیری، آشنایی با شیوه تفکر انتقادی، قابلیت تولید محتوای بین‌المللی، آگاهی از ضرورت ایجاد شرایط مناسب برای تغییر، آشنایی با نحوه کاربرد وسایل چند رسانه‌ای ترکیبی، توانایی گنجاندن محتوای بومی- توانایی انطباق فعالیت یادگیری با نیازهای دانشجویان، درک واحد از مفاهیم و اطلاعات برنامه

درسی بین‌المللی. تطبیق نظریه و عمل در برنامه درسی نحوه تولید دانش علمی، تسلط به زبان خارجی، توجه به دو بعد بومی و جهانی علوم تسلط بر دانش ایجاد تغییرات آگاهانه متناسب با زمان است.

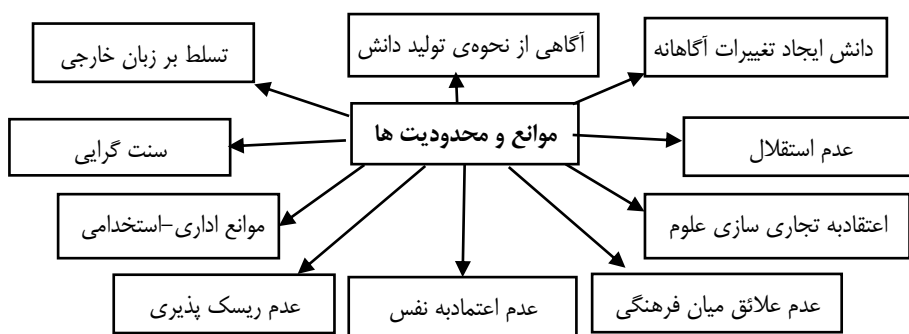
پاسخ سؤال سوم: آگاهی و دانش لازم برای اساتید در برنامه درسی بین‌المللی آموزش عالی کدامند؟



شکل ۴. آگاهی و دانش لازم اساتید در برنامه درسی بین‌المللی آموزش عالی

همانگونه که شکل ۴ نشان می‌دهد، دانش و آگاهی‌های لازم اساتید برای بین‌المللی سازی برنامه درسی آموزش عالی شامل آگاهی از شرایط سیاسی، آشنایی با تکنولوژی و کاربرد آن در آموزش، آشنایی با شیوه‌های مناسب یادگیری-یادگیری، دانش تغییرات آگاهانه، آگاهی از نحوه تولید دانش، آگاهی از مباحث زیست-محیطی و تسلط به زبان‌های خارجی است.

سؤال چهارم: موانع و محدودیت‌های اساتید در برنامه درسی بین‌المللی آموزش عالی کدامند؟



شکل ۵. موانع و محدودیت‌های اساتید در برنامه درسی بین‌المللی آموزش عالی

از جمله موانع مطرح شده توسط متخصصین و نظریه پردازان برنامه درسی می‌توان به موارد ذیل اشاره کرد: کمبود دانش لازم نسبت به بین‌المللی سازی، باورها و اعتقادات اساتید از جمله اعتقاد به تجاری سازی علوم، وابستگی به ساختار سنتی آموزشی، عدم ریسک پذیری در بین اساتید، عدم اعتماد به نفس اساتید در خصوص مقابله با تغییرات جهانی، عدم استقلال در تصمیم‌گیری کمبود منابع وامکانات است.

بحث و نتیجه‌گیری

معلمان کلیدی‌ترین عنصر نظام تعلیم و تربیت هستند. اهمیت جایگاه و نقش معلم در تعلیم و تربیت تا آنجا است که برخی معتقدند «کفایت و کارایی معلم، آینه تمام‌نمای کفایت و کارایی هر نظام آموزش و پرورش است» (رووف، ۱۳۷۹). پس باید برای این عنصر بسیار با ارزش سرمایه‌گذاری کرد. برای این مهم باید نظریه و عمل را در هم تنید. با توجه به یافته‌های حاصل از مطالعات انجام شده می‌توان نتیجه‌گیری کرد که روند تغییرات پی در پی و سریع و ایجاد جوامع متنوع فرهنگی ایجاب می‌کند که آموزش عالی ایران و برنامه‌های درسی به خصوص اعضای هیأت علمی دانشگاه‌ها به عنوان متولیان مقابله با این تغییرات با این روند هم‌راستا گردند. براساس یافته‌های بدست آمده اولین تلاش در جهت بین‌المللی سازی برنامه درسی آموزش عالی ایجاد تغییر در باورها و نگرش‌های اساتید چه در زمینه مؤلفه‌های برنامه درسی چه در زمینه علمی انتقادی و چه در زمینه فلسفی و اعتقادات جهان‌شمولی ضروری و عدم تعصب به شیوه‌ای خاص و سنتی ضرورت دارد. نتایج حاصل از این پژوهش در راستای نتایج تحقیقات اونیل (۲۰۱۵)، شواب (۲۰۱۲)، چنگ (۲۰۱۵) و جکوبس (۲۰۱۳) و خشنودی‌فر (۱۳۹۱) و مطالعات دانشگاه مینه‌سوتا (۲۰۱۴) است. که موید آن است که بین‌المللی سازی برنامه درسی یک تغییر بنیادی در ساختار فکری و ایجاد یک دیدگاه آموزشی مشترک در جریان برنامه درسی است. داشتن یک فلسفه آموزشی مشترک در ابتدا از یک برنامه می‌تواند به دانشجویان و اساتید منطق برقراری ارتباط با روش‌های تدریس، یادگیری و ارزشیابی خاص را دهد و نیز چارچوب هر معلم برای اندیشیدن، رشد یافتن و عمل به برنامه درسی مبتنی بر باورها و ارزش‌های شخصی اوست و بین باورها و رفتار تدریس معلم و هدف‌های یادگیری ارتباط نزدیکی وجود دارد.

همچنین براساس یافته‌های حاصل از پژوهش هر چه صلاحیت‌های حرفه‌ای و تخصصی که شامل تجربه‌های بین‌المللی، درک مشترک از مفاهیم بین‌المللی سازی، آشنایی با نحوه‌ی استفاده از فناوری و تکنولوژی، توان تطبیق نظریه و عمل، تولید دانش عملی، تسلط به زبان خارجی، توانایی تولید محتوای بومی - بین‌المللی، آشنایی با شیوه استفاده از روش‌های تدریس مناسب در اساتید بیشتر باشد، همکاری و فعالیت‌های علمی بین‌المللی مؤسسات آموزش عالی روند صعودی‌تری را طی خواهند کرد. نتایج حاصل از این پژوهش در راستای نتایج تایلر، مبنی بر اینکه صلاحیت‌های علمی و فنی مدرسان و تداوم در کسب تجارب یادگیری نقش موثری در همگامی با تغییرات جهانی دارد. همچنین خشنودی فر (۱۳۹۳) و لیسک (۲۰۰۶) مبنی بر اینکه هرچه صلاحیت حرفه‌ای اساتید بالاتر باشد همکاری‌های علمی بین‌المللی دانشگاه‌ها مسیر صعودی‌تری را طی نموده و امکان تولید محتوای بین‌المللی افزایش می‌یابد، هم راستا است.

یکی دیگر از عوامل مؤثر در برنامه درسی بین‌المللی آگاهی و دانش اساتید در خصوص بین‌المللی سازی است. نتایج حاصل از بررسی دیدگاه‌ها و نظریه‌های متخصصان برنامه درسی بین‌المللی حاکی از آن است که اساتید باید در زمینه سیاسی، اقتصادی، اجتماعی-فرهنگی و نیز علمی (نحوه استفاده از تکنولوژی و فناوری، کاربرد وسایل چند رسانه‌ای، سبک‌های یاددهی-یادگیری) و نهایتاً در خصوص بین‌المللی سازی و ضرورت آن در برنامه درسی و کلاس درسی از دانش و آگاهی لازم برخوردار باشند. همانگونه که چنگ (۲۰۱۵) مطرح می‌کند، در بسیاری از مواقع اساتید علاقه مند به تغییر سبک عملکرد خود متناسب با بین‌المللی سازی هستند ولی به دلیل نداشتن دانش کافی در این زمینه ناتوان می‌باشند و نیز ساندرسون (۲۰۰۶) بیان می‌کند که اساتید در برنامه درسی بین‌المللی باید به زبان تدریس، زبان خارجی، آگاهی فرهنگی به منظور تقویت عنصر بین‌المللی در تدریس مسلط باشند.

اگر آموزش عالی ایران بخواهد بطور جدی به سمت بین‌المللی سازی برنامه‌های درسی خود پیش رود علاوه بر ایجاد دانش، اطلاعات، صلاحیت‌ها، باورها و اعتقادات باید موانع و محدودیت‌های موجود در این خصوص از جمله تعصب به شیوه‌های سنتی، عدم اعتقاد به ساختار اجتماعی، اعتقاد به تجاری سازی علوم، عدم اعتماد به

خود در طراحی و انتخاب برنامه، عدم ریسک‌پذیری، نداشتن استقلال و آزادی عمل و موانع اداری و مدیریتی از جمله شیوه‌های نامناسب امتیاز دهی است را از میان بر دارد. نتایج حاصل از بررسی فوق با نظرات بوند (۲۰۰۶) حکیمزاده (۱۳۹۳) بهجتی (۱۳۹۱) و چنگ (۲۰۱۵) مبنی بر اینکه موانع اصلاح برنامه درسی به سمت بین‌المللی سازی عدم استقلال و آزاد اندیشی اساتید، تجاری سازی دانش، فقدان مهارت لازم، نژاد پرستی هم راستا است.

با توجه به نتایج حاصل از پژوهش و اهمیت نقش اساتید و عوامل موثر در بین‌المللی سازی برنامه درسی آموزش عالی پیشنهاد می‌شود، برای تجدید زیر ساخت‌های نظام آموزش عالی در خصوص نقش اساتید گامی در جهت تغییر باورها و دیدگاه‌های اساتید با استفاده از اطلاعات عینی و ارائه اهداف و بیان ضرورت بین‌المللی سازی برداشته شود.

همچنین توصیه می‌شود برنامه‌هایی جهت رشد و توسعه صلاحیت‌های علمی - تخصصی، اجتماعی - فرهنگی اساتید شامل پیش بینی پروژه‌های مشترک میان مناطق و در سطح بین‌المللی، برگزاری دوره‌های تخصصی برای اساتید در داخل و خارج از کشور، تولید و توسعه دانش، توسعه سواد اطلاعاتی و الکترونیکی اساتید، مشارکت در فضای الکترونیکی و مجازی برای اساتید و دانشجویان. ایجاد زمینه‌های مشارکت اساتید در طراحی برنامه درسی بین‌المللی، توسعه انگیزه اساتید برای مشارکت در سطح بین‌المللی، حمایت از اساتید در تولید دانش، تشکیل کلاس‌های آموزش زبان خارجه برای اساتید، برگزاری سمینارهای مجازی بین منطقه‌ای و نیز در سطح بین‌المللی و پیش بینی منابع لازم و کاهش موانع مدیریتی و ساختاری فراهم گردد.

منابع

- جعفری ثانی، حسین. (۱۳۹۱). درگیری‌های برنامه درسی استادان: مجله آموزش در علوم پزشکی خرداد، ۱۲(۳)
- حکیم زاده، رضوان. (۱۳۸۹). جهانی شدن، بین‌المللی شدن آموزش عالی و برنامه‌های درسی میان رشته‌ای. مجله مطالعات میان رشته‌ای، دوره دوم

- خشنودی‌فر، مهنوش. (۱۳۹۱). بین‌المللی سازی برنامه درسی در نظام آموزشی عالی در ایران: چالش‌ها و راهبردها. *مجله علوم تربیتی دانشگاه شهید چمران اهواز*، دوره ششم سال ۱۱۹-۲ ص ۶۶-۴۵۲.
- دیا واجاری. طلعت. (۱۳۸۸). مفهوم پردازی بین‌المللی کردن برنامه درسی در آموزش عالی: ابعاد و روندها. *مجله راهبردهای آموزش*، دوره ۲ شماره ۲ تابستان ۱۳۸۸
- مرکز ارزیابی کیفیت دانشگاه تهران. (۱۳۹۰). شبکه کیفیت تدریس-یادگیری در دانشگاه تهران. تهران: دانشگاه تهران.
- Bao, Liangme (2009). *Faculty Development and Campus Internationalization A Case Study*. Doctoral dissertation.
- Barnett, R., Coates, K. (2005). A schema. In *Engaging the curriculum in higher education*
- Barrett, T., Cashman, D. (Eds) (2010). *A Practitioners' Guide to Enquiry and*
- Childress, Lisa K. (2009). Internationalization Plans for Higher Education Drake University. [Available from ProQuest Dissertations & Theses database. (UMI No.: 3385440)]
- Edu cause Learning Initiative (2012) 7 things should know about flip Classroom <http://net.educause.edu/ir/library/pdf/ELI7081.pdf> Accessed 3rd sept.2015.
- international of higher education, p25-42. Usa and Canada: Routledge
- international of the curriculum a practical guide to support canadian universities and colleges of Canada.
- Gertrude Theresa Uzoamaka Chiaha1,a, Sandra Okwundu Nane-Ejeh 20142,b http://www.eduweb.vic.gov.au/edulibrary/public/teachlearn/student/activity4_4a.pdf accessed 3rd sept 2015
- education: socially critical vocationalism, http://www.ucd.ie/teaching/resources/e-learningdesigntheprocess/accessed_3rd_sept_2015. Institutions. Journal of Studies in International Education. 13, 289-309.
- Internationalization of curriculum, strategies for academic staff, good practice guide (2015), griffith institute for higher education.
- Jacobs Lucy.C. (2004). student Ratings of College Teaching: what Research Has to Say: Indiana university Bloomington. IUBloomington Evaluation Services & Testing Franklin Hall 014 ,601 E. Kirkwood Ave. Bloomington ,In 47405. JI. On E-Learning. 2007. 6(1), 81-94.
- JISC (2014) Enhancing Curriculum Design with Technology, Outcomes from the JISC Institutional Approaches to Curriculum Design Programme. Accessed 8th January.
- Knight, Jane N. (2006) Crossborder Education: An Analytical framework for program and prouider mobility J.C. Smart (et), Higher Education: Hand Book of Theory and Research, Vol. XXI, springer, 345-394.
- Nigerian Educational Research and Development Council, Calabar, Nigeria *a curriculum. Students in Conversation Conference*. 29th April, 2014, University of a,a,b. E-mail address: gtuamaka@gmail.com, gertrudechiaha@unn.edu.ng.
- O'Neill, G (2014) Using participatory research and action (PRA) to initiate change to a curriculum. students in conversation conference, 29th. April, 2014, University of Nottingham.
- O'Neill, G (2014) *Using participatory research and action (PRA) to initiate change to* Office of Learning and Teaching DE&T (2013) Strategies for Assessment AS Learning accessed 2nd July 2013. okwuly@yahoo.com. *Problem-based*

Learning. Dublin: UCD Teaching and Learning. UCD Teaching & Learning
<http://www.ucd.ie/t4cms/ucdtli0041.pdf> Accessed 3rd Sept. 2015. *Teaching in Higher Education*, 15: 4, 449 — 460.

UCD Curriculum Review Project (2015). Curriculum Review and Enhancement Guide. UCD Teaching & Learning.

UCD Teaching & Learning (2015) Elearning web-page (pp67-69). Berkshire: SRHE & Open University Press. 10.1080/13562517.2010.493345. Department of Educational Foundations (Administration and Planning Unit), 2015. <http://www.jisc.ac.uk/sites/default/files/enhancing-curriculum-design.pdf> University of Nigeria, Nsukka, Nigeria. Vaughan, N. “*Perspectives on Blended learning in Higher Education*”. International